

グループ学習を活用したダイナミック・アセスメント(2) ～「三匹のこぶた」裁判を活用した中学校社会科公民的分野における試み～

Dynamic Assessment using Group Learning (2)

: Using the Criminal Trial for “The Three Little Pigs” in the Civic Field of Junior High School Social Studies

谷口(平田)知美

Tomomi (HIRATA) TANIGUCHI

(和歌山大学教育学部)

2019年10月11日受理

Abstract

The dynamic assessment is based on the concept of “zone of proximal development” by L. S. Vygotsky. Although Vygotsky also mentioned “collaboration with more capable peers”, few studies on the dynamic assessment have focused on it. The present study investigated the feasibility of dynamic assessment using group learning in social studies in junior high school. The author employed the analysis intervention by teachers, the conversation among students in small groups and answers worksheets or post-tests.

Key words : dynamic assessment, zone of proximal development, group learning

研究の目的

本研究は、谷口(平田)(2019)の続きとなる実践的研究である。

前稿でも述べたように、「ダイナミック・アセスメント(Dynamic Assessment: 以下、DAと表記する)」には三つの特徴がある。第一に、評価者と被評価者との相互作用(評価者は、介入に対する学習者の応答に応じて、学習者の変化を促しながら評価する)、第二に、メタ認知的な過程への着目(問題解決の過程で学習者がどのような思考をしているかを相互作用によって推測する)、第三に、介入によって生み出される情報(学習者の可変性や介入に対する応答性に関する情報が得られる)である¹。また、事前テスト→介入→事後テストという流れが共通した手順である。

DAの思想的源流は、ヴィゴツキー(Выготский, Л. С. 1896-1934)が提起した「発達最近接領域」の概念である。「発達最近接領域」とは、「子どもの現下の発達水準と可能的発達水準とのあいだのへだたり」であり、「自力で解決する問題によって規定される前者と、おとなに指導されたり自分よりもできる仲間との共同で子どもが解く問題によって規定される後者のへだたり」である(ヴィゴツキー1975、80頁)。しかし、「自分よりもできる仲間との共同」に焦点を当てたDA研究は少ない。

本研究では、Davín (2011)を批判的に検討した前稿の実践的研究からいくつかの変更を加えて、グループ学習を活用したDAの実践的研究を考察する。前稿と同

じ教諭が実践者であり、対象となるのも同じ中学3年生の生徒たちである。本稿では着目生徒Eに焦点を当てて、変容を分析したい。

I. 実践的研究の枠組み

1. 谷口(平田)(2019)と本研究との比較

Davín(2011)、谷口(平田)(2019)と比較すると本研究の枠組みは表1のようになる。

Davín(2011)との差異については前稿で述べたため、ここでは前稿と本研究との違いについて述べる。

第一に、前稿の実践的研究においては、班の話し合い場面での教師の介入は最小限にとどめたのに対して、本研究では、班の話し合いの内容を生徒に説明させることで到達点を把握したうえで、A教諭が積極的に介入を行った。Davín(2011)のように介入の内容をあらかじめ固定していたのではなく、前稿と同じく「相互作用主義者アプローチ」をとった。

第二に、事後テストに関しては、解答時間を要するため定期試験内での実施が困難であり、次の単元の学習時に時間を捻出し、授業内に実施した。ただし、机を離れた「テスト隊形」で解答させ、生徒同士で相談する余地がないように配慮した。

第三に、事後テストの作成を筆者がおこなった。既述のように、解答時間の捻出が大きな課題だったため、授業で使った「三匹のこぶた裁判」を課題とした。出題意図についてはIV. で述べる。

第四に、事後テストの評価基準表を筆者が作成した。

本時のねらいである「法律に基づき論理的に思考する力と、法廷での証言をもとに事件の真相を多面的・多角的に考える力」が形成されたかを捉えるために、正解と不正解に二分するのではなく、それぞれの能力を段階的に把握できるようにした。

なお、筆者は、2018年11月から2019年2月まで、当該学級の授業を9時間、その他の3クラスを計28時間参観した。

2. ダイナミック・アセスメントの三つの特徴

冒頭で述べたように、ダイナミック・アセスメントを定義する特徴として、三点あげられる。本研究では、グループ学習を活用することで、以下のように変化した。

第一に、評価者が学習者の応答に応じて評価するという相互作用に関しては、本研究では評価者と学習者の一対一の場面ではなく、35名の生徒たちから成るクラス全体での場面やグループ学習場面を中心とするため、ワークシートの記入、班の話し合いやクラス全体

での共有場面での生徒の発言に即して教師が介入するという相互作用を中心にした。班でどのような話がされているのかを生徒に説明させることによって到達点を把握したうえで、「ゆきぶり」を含めて教師が積極的に介入した。また、本研究では学習者同士の相互作用が見込まれる。第二の特徴ともかかわるが、学習者が判決理由を尋ね合うことによって、意見の相違を可視化する。

第二の特徴である、問題解決過程における学習者の思考の把握に関しては、ワークシートに「理由」を書かせることで一部把握できること、クラス全体の場では明らかにされない生徒の誤答や認識不足が班の話し合いのなかで一部明らかになることとなる。また、学習者同士の相互作用によって、とりわけ「理由」を尋ねることによっても、思考過程の一部が明らかになる。

第三の特徴である、介入によって生み出される情報に関しては、学習者の可変性や介入に対する応答性に加えて、学習者同士が話し合うなかで、誰のどのような意見が理解に貢献するののかも見えてくる。

表1 Davin(2011)と谷口(平田)(2019)と本研究の枠組みの比較

	Davin(2011)	谷口(平田)(2019)	本研究
対象	小学4・5年生複式	中学3年生	谷口(平田)(2019)と同じ中学3年生
教科	外国語(スペイン語)	社会科(歴史的分野)	社会科(公民的分野)
実践研究プロセス	クラス全体のDA(15分間×5日間)→小グループワーク(15分間×4日間)→クラス全体(15分間×1日)	通常の50分授業を実施(ワークシートを用いた学習を中心として、毎時間ではないが資料をもとに班で話し合う活動を取りいれている)。単元中頃の5月21・22日に日本の近代化をふりかえるグループ学習を実施。	通常の50分授業を実施(ワークシートを用いた学習を中心として、毎時間ではないが資料をもとに班で話し合う活動を取りいれている)。単元終盤の12月3・4日に「三匹のこぶた裁判」の審理をグループ学習で実施。
事前テスト	疑問文の学習を開始する前に、疑問文に関するテストを実施(レディネステスト)。アルゼンチンからのゲストに質問をつくるという問題。	テストは実施せず、5月21日に独力で解いたワークシートの解答を分析した。	テストは実施せず、12月3日に独力で解いたワークシートの解答を分析した。
介入のスタンス	「介入主義者」アプローチ。前もって決定した媒介刺激を使用。	「相互作用主義者」アプローチ。生徒の応答によってヒントの内容を決定した。	「相互作用主義者」アプローチ。生徒の応答によってグループ学習への介入の内容を決定した。
事後テスト	事前テストと同じ問題による事後テスト(13日目)、旅行マガジンのQ&Aを書くという課題によるテスト(17日目)、クラスメイトにインタビューするという課題によるテスト(23日目)	グループ学習から約一か月後の定期試験の一部	グループ学習から約二か月後の授業時間内
グループの構成方法	クラス全体の場での発言頻度によって分ける(よく話す子ども、あまり話さない子ども、ほとんど話さない子ども)	前回の定期試験結果をもとに担任教師が構成し、班によって学力差がひらかないようにしている(学校全体の方針)	前回の定期試験結果をもとに担任教師が構成し、班によって学力差がひらかないようにしている(学校全体の方針)
抽出生徒	9名(多様な習得レベルから抽出)	1クラスあたり1班×2クラス(8名。多様な学力レベル。)	1クラスあたり1班×2クラス(8名。多様な学力レベル。)

3. 実践のねらい

本実践は、2018年12月3日と4日の合計二時間(50分×2コマ)で実施された。司法を扱う単元の際の「私たちの司法と裁判員制度」であり、NHK昔話法廷「三匹のこぶた裁判」を視聴し、法廷での証言をもとに被告の有罪・無罪を考え、班(法廷)での議論を通して判決を出すという授業内容である。

授業のねらいは、「法律に基づき論理的に思考する力と、法廷での証言をもとに事件の真相を多面的・多角的に考える力を育成する」ことである。

A教諭によると、教科書(日本文教出版『中学社会公民的分野』2018年発行)の「裁判員裁判シミュレーション」では、ドストエフスキーの『カラマーゾフの兄弟』を改変したものが掲載されているが、生徒が興味をもって考えようとするのには程遠い内容だったこと、資料集には「本能寺の変」のパロディが掲載されており、楽しく考えさせようという工夫はされていたが事件のリアリティに乏しいため採用せず、「三匹のこぶた裁判」を題材とした。

「三匹のこぶた裁判」を題材とする利点としては、A教諭によると、第一に、誰もが知っている物語であるうえにドラマ仕立てになっており、ほとんどの生徒が食いつく内容になっていること、第二に、映像をもとに教師がシナリオを作成して配布することで、じっくりと読み返して事件の設定を確認できること、第三に、「殺人の構成要件事実」を追加資料で配布し、判断基準を示すことで根拠に基づいた思考・判断ができること、第四に、挙げられている証拠が不十分ではあるが、そのことによってさまざまな推測や解釈の余地があり、生徒間で議論が生まれやすいことがある。生徒にとって馴染みやすい題材であるだけでなく、シナリオや「殺人の構成要件事実」を作成して使用することで、授業で検討するに値する題材となり、多面的・多角的に検討しながら議論ができる題材である。

本稿では、紙幅の都合上、着目生徒Eの変容を中心に分析する。なお、班替えが行われたため、班のメンバーは前稿の実践時と全く異なる。

II. グループ学習を活用したダイナミック・アセスメントの実践～1回目の審理～

1. 一時間目の授業展開

一時間目の授業の展開としては、何のために刑事裁判をするのか(被疑者の人権を守るため。有罪だった場合は社会復帰や更生をするため)を確認したあとで、NHK昔話法廷「三匹のこぶた裁判」(15分間の映像)を視聴し、起訴状とシナリオ(資料①)、公民学習ワークシートNo.33の〈刑法〉〈執行猶予〉(資料②)を読みながら、まずは個人としての意見をまとめる。トン三郎は無罪なのか有罪なのか、その理由は何なのか、有罪の場合は「刑法第()条により、トン三郎には

()の刑が妥当です」の空欄を埋めることが求められる。

生徒たちが個人思考を始める前に、A教諭は次のことを強調していた。「判決を出すにあたって重要なのは、論理的にきちっと考えるということです。論理的ってというのは、事実・結果があって、その根拠がきちっとしているかどうか。ここが問われます。一番あってはならないのは、かわいそうだからとかいった感情だけでやる。それは事実を曲げてしまうかもしれない」。本時のねらいである、論理的に思考する力の育成にかかわって、生徒たちにも論理的に考えるために必要なことを提示している。

その後、【審理の手順】に沿って、班で審理し、判決をくだす。審理の冒頭で裁判長を決定し、多数決が同数になれば裁判長の判断を優先することにする。教科書掲載の模擬裁判では、検察官や弁護士、被告人など生徒の役割を分けて模擬裁判を行うことがあるが、本実践では生徒全員が裁判官となり、同じ立場に立って一つの事件を多面的に見ることが意図されている。ワークシートには、他の裁判官の意見をメモする欄と審理におけるメモの欄、本時の班内の判決とその理由を記入する欄も設けられている。

2. 着目生徒Eの班における1回目の審理～12月3日のワークシート記入と班の会話～

着目生徒Eの班では、生徒Pが裁判長となり、審理を進めていった。審理開始前の個人ワークシートには、次のように記入していた。

Box. 1. 12月3日のE班の個人ワークシートの記入内容

生徒Eの解答：

無罪。理由は、前には2人の豚をおそったことがある。命からがらにげされたが、殺されていたかもしれない。そんな恐ろしいやつを殺そうなんて思えないよ。オオカミは前科がある。あやしい。

生徒Nの解答：

無罪にも有罪にも丸をつけ、「？」と書いている。理由は、事実兄2人はおそわれている。なべを買ったのも豚数が増えたとなつとくがいく。証拠品がない。199条により、5年の刑が妥当。

生徒Oも無罪(未提出。理由はわからない)。

生徒Pは未記入(寝ていた?)

生徒Eは、無罪を選んでいる。オオカミがトン三郎の二人の兄たちを襲ったことを「前科」と表現し、前科ありのオオカミが死んだことは正当防衛だと考えたようである。

班での話し合いの冒頭、「無罪」と表明した三人に対して、未記入だった生徒Pが「待って。うち有罪やと思う。だって、(煙突に)油ぬっているのおかしいやん。」と発言した。それに対する「日常的に使ってるんやったら。掃除できない」という生徒Nの発言に、彼女は

納得したようすだった。その後、話し合いのなかで、トン三郎が鍋のふたに乗せたとされる漬物石がどこにあったのか、それによって殺人の計画性を探ろうとするが、証拠がないため、議論ができなかった。そのとき、生徒Eが次のように口火をきる。

Box. 2. 12月3日 着目生徒Eの班の話し合い①

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒E：豚肉パーティするってさあ。豚さあ。オオカミをさあ。お兄ちゃんを殺そうとしたやつをさあ、ふつう誘わんやろ。
 生徒N：それは、おびき出したって。●●
 生徒E：あー。いや、ありえへんやろ。わからん、わからん。
 生徒O：煙突があいてた理由
 生徒N：急いでしめたんやろ。
 生徒E：前に開いていたから
 生徒O：●●(生徒E：そうそうそう)
 生徒N：でもさ、近くに置いたら●●そこに鍋あったとしたら
 生徒O：急いで石もってきた
 生徒E：絶対、無罪。
 生徒O：●●正当防衛。
 生徒P：(個人ワークシートに「無罪」と記入)

ワークシートの記入からもわかるように、生徒Eはオオカミを「恐ろしいやつ」と感じている。そのオオカミをパーティーに誘うのはおかしいと主張したのに対して、生徒Nは「おびき出した」と意見を言った。「おびき出した」というのはオオカミの母親の証言であり、真実かどうかはわからないが、生徒Eは「あー。いや、ありえへんやろ。わからん、わからん。」と根拠をもって反論できなかった。

その後、トン三郎が鍋のふたに乗せたとされる漬物石がどこにあったのか、それによって殺人の計画性を探ろうとするが、証拠がないために議論ができなかったり、証人であるオオカミの母親について話そうとしても議論が成立しなかったりと話し合いが停滞していた。そのときに、次のようにA教諭が介入する。

Box. 3. 12月3日 着目生徒Eの班へのA教諭の介入

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒E：正当防衛
 生徒O：お母さんは？オオカミのお母さん
 生徒E：そんなんわからんくない？
 生徒N：おかしいと思わへんかったんかな？パーティーって。
 (開始から12分経過。A教諭が生徒Eの班へ)
 A教諭：無罪というのはなぜ？
 生徒P：証人がいるから。豚が複数で見ていたから。
 A教諭：お兄ちゃんたちがグルかも

生徒O：お兄ちゃんは一回死にかけているから。たまたま生きているけど。それで
 A教諭：自分らもやられる危機感。
 生徒N：●●
 生徒O：●●
 A教諭：●●そうなる前に。殺すつもりはなかったのね。
 生徒N：●●
 生徒O：命を奪わない●●けど、入ってきたから
 A教諭：●●よかったのか(他の班へ移動)
 生徒E：やりすぎた
 生徒P：でもそんなんさあ！許してたら、殺されてんで！
 生徒O：やりすぎ
 生徒E：●●
 生徒N：●●
 生徒O：こわいよな
 生徒P：きまってる
 生徒N：計画性なかったんちゃう？
 生徒O：え、これ、有罪なん！？
 生徒P・生徒E：無罪！
 生徒N：鍋どうなん
 生徒O：●●

A教諭は、裁判長の生徒Pが班のワークシートに記入した「無罪」の理由を尋ねることで、班の話し合いの内容を把握しようとした。P裁判長の「証人がいるから。豚が複数で見ていたから。」という発言に対して、「お兄ちゃんたちがグルかも」と班の判決にゆさぶりをかけた。それに対して、生徒Oが「お兄ちゃんは一回死にかけているから。たまたま生きているけど。それで」と反論しようとした。ここからはA教諭の問いかけに生徒Oと生徒Nが答えるが、他の班の話し声が大きかったため、音声を聞き取ることがほとんどできなかった。

この場面をA教諭とビデオで確認することで、この介入の意図を尋ねた(2018年12月27日実施インタビュー)。A教諭によると、有罪であれ無罪であれ、「どうして？」と問うこと、それによって生徒たちが自分たちのことばで論点整理をすることを意図していた。そうした理由としては、一度話し合いをふりかえてメタ認知をさせないと、議論に変化が見られないためであった。生徒Eの班の場合は、トン三郎がふたをして押さえこんでいるところに、殺意はあったのかなかったのかを考えさせる必要があると考え、ゆさぶりをかけた。その結果、生徒Eと生徒Oはゆさぶられて、「やりすぎた」、「やりすぎ」と発言するに至ったが、生徒Pは「許してたら、殺されてんで！」と抵抗した。

その後、計画性はあるかどうか論点をしばって生徒Nが話し合いをリードし、生徒Oの「傷害致死」という言葉から、傷害致死についての理解を共有していくうちに、次のように生徒Nと生徒Oが「殺人罪」の適用について考え始める。

Box. 4. 12月3日 着目生徒Eの班の話し合い②

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。
聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒O：傷害はしている。殺人罪は…
生徒E：極端やな。
生徒N：殺人罪やとしたら、量刑は？
(他の班の生徒がふざけているのをみて、しばし笑う)
生徒E：無罪やろ。
生徒N：有罪で5年
生徒E：なんの罪？
生徒O：殺人で5年。
生徒E：あ～なるほどな。(頭を抱える)
生徒N：オオカミも●●って入ったし(?)、豚もそれを積極的に●●積極的に●●多数決やったら無罪やねんけど。
生徒E：え～僕は断然、無罪やな。
生徒N：証拠はない。オオカミが●●豚が殺したくて殺そうとした証拠は。
生徒O：●●
生徒N：●●
生徒E：『オオカミの正しい殺し方』
生徒O：●●チラシ
生徒E：チラシ？あ～。
生徒P：チラシって？あ～あの今日豚パーティーするってやつ。

「殺人罪」の適用を考え出した生徒Nたちに対して、生徒Eは「あ～なるほどな」と理解しようとしつつも、「え～僕は断然、無罪やな」と主張する。しかしながら、トン三郎は無罪だと考える根拠は明確にできなかった。しかし、班話し合いの最後(終業のチャイムが鳴ったあと)に、次のように主張するに至った。

Box. 5. 12月3日 着目生徒Eのひらめき

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

生徒E：そうや！だってさあ、パーティーにきたんなら、扉から入る。煙突から入るなんて気がいいやん、気がいっていうか、ごめん、おかしい。
班のメンバー複数：お～
生徒E：ほら、きたんちゃう？無罪ちゃう？やろ？今のやばいやばい(笑)無罪や。わかった。(まわりに感心されて照れ笑い)(拍手)

オオカミが豚パーティーに招待されたとしたら扉から入ると生徒Eは考えたようで、オオカミが煙突から入るのはおかしいと指摘した。彼の主張は、豚パーティーなどというものはなかった、トン三郎は正当防衛だという主張だと思われる。生徒Eの発言には、彼の班のメンバーだけでなく、後ろの班のメンバーにも感心され、それまで自信がなかった生徒Eが、照れながらも誇らしげだった。

それまでは、「有罪」、「殺人罪」と主張する他者の意見に反論する根拠がもてなかった生徒Eだったが、オオカミの行為を多角的にみようとする事でこの見解

を考えつき、まわりにいる生徒たちを納得させ、承認を得たことが自信になっていった。(生徒Eの後方に位置していた9班は、生徒Eの意見をとりいれて「無罪」と判断した。後述。)

III. グループ学習を活用したダイナミック・アセスメントの実際～2回目の審理～

1. 学級全体での交流とその後の授業展開

翌日(12月4日)に行われた授業では、まず、各班の裁判長が前日の各班の判決を口頭で発表するかたちで、学級全体で共有した。各班の判決と理由をまとめると、下記ようになる。

Box. 6. 12月4日授業冒頭における判決一覧(発表順)

- 8班：有罪。刑法第205条(傷害致死)適用。懲役3年。理由は、きれい好きな豚が煙突をベタベタにしていたこと、3日前に大きな鍋を購入したことから、計画性があること。漬物石がなぜ家にあるのかわからないこと。
- 5班：有罪。刑法第201条(予備)適用。懲役2年。理由は、何もかもタイミングが良すぎる(計画性がある)こと、共犯の可能性があること。
- 2班：有罪。刑法第199条(殺人罪)適用。懲役8年。理由は、煙突の油、計画性があること。
- 3班(着目生徒Eの班)：無罪。理由は、豚パーティーをするなら、ドアから入るはずなのに、無理矢理煙突から入ったから。
- 4班：有罪。刑法第199条適用。懲役8年。理由は、兄二人が襲われているから、対策しないはずがないこと。
- 1班：有罪。刑法第199条適用。量刑は未決定。理由は、トン三郎は腰が抜けていたとトン一郎は証言しているが、トン三郎の証言では、腰が抜けていた状態で重い石を持ち上げることになる。
- 9班：無罪。理由は、パーティーなら玄関から入るのが普通なので、オオカミは豚を食べようとしたのではないかということと、『オオカミの正しい殺し方』という本のタイトルは、オオカミの母親の先入観から見えたのではないかと考えたこと。
- 6班：有罪。刑法第205条(傷害致死)適用。懲役3年。(理由は省略された。)
- 7班：有罪。刑法第199条適用。無期懲役。理由は、殺し方が残虐であること。

9つの班のうち7班が有罪判決を出した。有罪判決のうち、刑法第199条(殺人罪)を適用した1・2・4・7班は、トン三郎(たち)の計画性や証言の矛盾、残虐性という点から判決を下していた。6班と8班は傷害致死の判決を出したが、8班の理由は2班(第199条適用)と似通っていた。5班が刑法第201条を適用したことに関しては、A教諭が「201?この班は199条であがってきているんですけど。予備になったんですか?」と、前日に提出されたワークシートとの違いを指摘したが、意見は変わらなかった。

無罪判決を出したのは、生徒Eが在籍する3班と、

その後方に位置する9班のみだった。9班の裁判長は、「カレンダーの中に、前の班も言っていましたけど、パーティーなら玄関から入るし、もしトン三郎の家で豚パーティーをするっていう●●じゃないですかね、●●であれば。それは、ちょっと●●としてはおかしいので、オオカミは食べようとしたのじゃないかというのと」(聞きとれない発言は●●と表記している)と発言しており、前日の最後に生徒Eが3班のなかで主張した意見を取り入れていた。

その後の授業は、『三匹のこぶた裁判』自分たちの判決を見直してみよう」というタイトルでA教諭がスライドを提示しながら一斉授業をしばらく進めた。内容は、当該中学校出身の弁護士にこの裁判の映像を視聴してもらって得られた感想(わかりやすく、興味が持てるようにつくられているが、検察官から出された証拠、証人の証言ともに事実を判断するのに証拠不十分である)を紹介したうえで、検察官の起訴状をクラス全体で吟味していった。

具体的には、資料③の(1)に前時のシナリオ冒頭にも掲載されていた検察官の起訴状を掲載し、①～⑤の下線部が認定できるかどうかをクラス全体で検討していった。会話の一部を掲載する。

Box. 7. 12月4日「起訴状」の検討①

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

A教諭：(前略)(弁護士に)実際に三匹のこぶたをみてもらって、専門家の目から見てもらってどうなのか、聞いてきました。(プリントを2枚配布しながら)で、意見としては、この教材、とても興味を持ちやすくわかりやすくてもおもしろいですねって。ただ、考えるにあたって気をつけないといけないこともありますって言われました。その点について確認してから、今日の裁判に。その一つ目として、検察官の起訴状、そこに書かれてある内容がどの証拠から言えるのか、それをちょっと考えてみてください。お兄ちゃんたちが食べられそうになったので、①次に自分が襲われる前に、オオカミを殺そうとトン三郎は決意していたのか？どうですか？

男子生徒：×。

A教諭：証拠は？

男子生徒：とんでる。

A教諭：そこまで言えるかどうかは見えませんでしたね。あやしい。(ホワイトボードに「①？」と書く)そして、二つ目に、7月7日、午後3時頃、自らオオカミを自宅におびき寄せた、のか？これは？

女子生徒：異議あり。

A教諭：異議あり？

男子生徒：憶測です。

女子生徒：ただの憶測です。(動画のマネっばい口調。以下)

A教諭：(「②？」と書く)予告状とか招待状とかが存在していたらね、それはあるかもしれないけど、わかんないです。じゃあ③あらかじめ戸や窓をふさぎ、オオカミが煙突から入るように仕向けた

その結果、「①次に自分が襲われる前に、オオカミを殺そうと決意」は「？」、「②7月7日、午後3時頃、自らオオカミを自宅におびき寄せた」も「？」、「③あらかじめ戸や窓をふさぎ、オオカミが煙突から入るように仕向けた」も「？」となった。

「④お湯を沸かしておいた大鍋の中に、オオカミを転落させました」に関しては、生徒から「ただの憶測です」と発言があったが、「(転落)させたのかどうかはわかりませんが、転落したのか？ここはまあ事実」とA教諭が発言し、「④事実」とホワイトボードに書いた。続いて、「⑤すかさず鍋にふたをし、重しの石を乗せ、オオカミを死亡させた」については、A教諭が「死亡」「ふた」「石」の三つに分けて検討することを提案した。「死亡」と「ふた」については複数の生徒たちから「マル」との発言があり、「○」としたが、「石を乗せたことは？」と問うと、「マル」という声と、「わからん」という声があがった。それを受けてA教諭は、「微妙なところがあって、共犯かどうかっていうところまではちょっとわからない」と述べた。

続いて、「ということからもわかるように、実は、この番組の問題点は、検察官が集めた証拠も、証人の証言も、これだけで事実を判断するのはちょっと難しいなあって。そんななかで皆さんには、いろんな可能性を吟味してもらっています。だから今日は、この情報から確実に考えられることを皆で考えてみたいと思います。」とA教諭が述べたように、この「三匹のこぶた裁判」の15分間の映像だけでは事実を判断することが難しいため、限られた情報のなかから根拠となる情報を吟味して判断することが求められた。

続いて、A教諭は以下のように具体例を挙げながら、証人(トン一郎)と被告人(トン三郎)との関係をふまえて証言を検討することを提案した。

Box. 8. 12月4日「起訴状」の検討②

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

A教諭：おびき寄せたっていうのはあやしいし、もし三人でやっていたとしたら、これは○○くんが言っていましたけれど、もしやっていたとしたら、三人とも裁判の法廷に立っていました。証言者としてお兄ちゃんたちは来ていなかった。それから、状況証拠は言われているんですが、物的証拠はなかなか少ないね、この裁判の難しいところ。本当に、木を打ちつけてオオカミを入れないようにしたのはいつのタイミングなの？って、それによっても変わってきますよね。鍋を買ったのは3日前だって言っているんですけど、三人暮らしのためなのか、犯行のためなのか、ここもね、確定はできない状況です。さあ、オオカミが襲ってきたって証言しているのは誰？

男子生徒：トン一郎！

A教諭：トン一郎、お兄ちゃんたちでしょう。もし、弟をかばっていたとしたら？とかね。いろんな可能性が考えられます。なんでこの煙突から入ったんかね。こ

のあたりは難しいんですが、事実としていえるようなことは、まず、オオカミが落ちたということ。で、そこでふたをして押さえつけたことによってオオカミが死んでしまったということ。共犯かどうかはわからない。難しく、この状況から裁判官である皆さんはどっちだと判断しますか？ということです。だからね、出てきた証言を聞くにしても、被告人に有利なのかな、不利益を被るのかな、利害関係のある人が言っていること？信用できるの？オオカミのお母さんが勘違いしている可能性もあるでしょ。よくよく吟味しないといけないのです。じゃあ、プロはどこを見ているのか？それをお伝えしたうえで、皆さんに考えてもらいます。

ここからは、専門家はどうか判断するか、判断の根拠となる材料をA教諭が提示していった。

Box. 9. 殺人の構成要件事実に関するスライド

専門家が判断を下すための見方・考え方～殺人行為、傷害行為の認定はどう行うか？～

殺人の構成要件事実

客観的要件

- ①実行行為：生命を侵害する危険がある行為
- ②結果：人の死亡
- ③因果関係：上記実行行為と結果とのつながり

主観的要件

- ④故意：殺す(人の死という結果を容認する)意思

◆1つでも欠けたら無罪、傷害罪の可能性

- ・人を殺す意思は、心の問題で見えない。行為対応で判断する。
- ・認定の手順

何をしたのか事実認定→事実に対する評価(故意？過失？殺害？傷害？積極的な殺人意思はなかった？死ぬとは思っていなかった？)

このように、殺人の構成要件事実を四つ挙げ、それら全てが満たされる場合に殺人罪が成立することを明確にしたうえで、殺人の意思は行為対応で判断することを伝えている。事実認定の手順を明示することで、トン三郎(たち)の行為を吟味して判決をくだす必要性をA教諭は強調した。

そのうえで、次の2枚のスライドで、正当防衛の要件を明確にした。

Box. 10. 正当防衛に関するスライド①

殺人罪が成立する要件を満たしていても無罪になる場合

- ①違法性阻却事由がある場合
(違法なことをしてもやむを得なかった事情や理由)
- ②正当防衛が認められる場合

◆正当防衛の要件 刑法第36条

- 1. 急迫不正の侵害に対して、自己又は他人の権利を防衛するため、やむを得ずにした行為は、罰しない。

- 2. 防衛の程度を超えた行為は、情状により、その刑を減輕し、又は免除することができる。

Box. 11. 正当防衛に関するスライド②

正当防衛を満たす5つの要件

- ①不正の侵害
(生命、身体、財産などに対する加害行為)
- ②急迫性
(権利侵害行為が切迫し、現在進行形で発生している)
- ③防衛の必要性
×逃げる余地があるのに、積極的に攻撃をしていった場合
- ④防衛行為の相当性
(防衛のため必要最小限度であったか)
×相手は素手、こちらは刃物を使った場合
×相手が自分の財産を傷つけようとしたのに対し、相手の身体を攻撃して怪我を負わせた場合
×相手は素手で、格闘・武道経験者が素手で防衛しても、相当範囲を超える防衛行為をした場合
- ⑤防衛の意思
×攻撃を予想してそれに乗じて積極的に傷つけてやろうという場合

刑法第36条の条文を提示するだけでは、生徒たちがこの事件と照らし合わせて判断する材料にはなりにくい。正当防衛を満たす5つの要件を提示する際にも、例えば「③防衛の必要性」という文言を示すだけでなく、「×逃げる余地があるのに、積極的に攻撃をしていった場合」と、どのような行為は正当防衛と認められないのかを明確にすることで、トン三郎(たち)の行為と照らし合わせて正当防衛が成立するか否かを判断することができる。各班の判決を吟味するヒントとなることが意図されている。

次に、A教諭が次のように指示をしてから、ここまでの内容をまとめたプリントを各自で黙読させる。「では、もう一度自分たちの判決を見直して。事実としては、こう。ここについては、どう判断するか。そのポイントは、トン三郎に殺意があったのか、なかったのか。ここをまずしっかりと。それから、そのトン三郎がやった行為は、殺してやろうというわざとなのか、あるいは過失なのか、殺害しようとしたのか傷つけようとしたのか。正当防衛で考えるのだとしたら、さっきの5つの条件を当てはめて、このとおり5つそろっているのか。ね、そこをしっかりと判断してください。一応、今説明したものを渡しておきますので、これに照らし合わせながら、もう一度自分の考えを●●(聞き取れない)してみましょう。3分後に、第二回の審理を始めます」。トン三郎の行為に注目すること、故意か過失か、傷害致死か殺人か、正当防衛の要件に当てはまるかといったポイントを改めて強調していた。

2. 着目生徒Eの班の2回目の審理

3分間でプリントを黙読したあと、班の二回目の審理が始まる。A教諭は次のような指示を出した。「第二の審理、一応これでね、最終の審議となります。前回と同じように、裁判長さんの司会で。まずは、各裁判官個人の意見を聞いてください。有罪か無罪か、その理由、量刑をどうするのか。すべて出し合ったあとで、問題点の議論に入ってくださいね。いいですか？では、10分でいきます。10分後に、先ほどお返しした各班のやつに、訂正があれば赤で。では、机を合わせてください。では、第二回の審理、開始です」。クラス全体での共有や専門家の判断等の知識の学習をすることで個人の意見の変化があったかどうかを表現するためにも、個人の判断を出させたいと、議論を始めることを指示した。生徒Eの班の話し合いは、P裁判長の発言から始まった。

なお、本時は筆者が参観できなかったため、生徒Eの班の側にビデオカメラを置き、会話を記録した。

Box.12. 12月4日 着目生徒Eの班の話し合い①

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒P：死刑！
 生徒E：無罪、無罪、無罪。
 生徒O：死刑？死刑？無罪と死刑？(失笑)
 生徒P：こんな豚は死刑や！死刑にして豚肉にして食べよ。
 生徒E：トン三郎は●●死刑で、俺は理系(?)やから無罪。
 生徒P：しょうもねえ、これ(ビデオカメラに)写ってんで。恥ずかしいくない？で、死刑は冗談で、殺人罪、5年以上。
 生徒N：殺人か傷害か悩むなあ。
 生徒P：殺人罪、5年、5年！
 生徒E：え、待ってよ。無視せんといてよ。
 生徒N：●●
 生徒E：え、待って。無罪。いうて無罪。
 生徒O：いうて無罪？(首をかしげる)
 生徒E：だからさあ、おかしいやん、オオカミ。自分からさあ、だって。豚が、豚パーティーに誘うやん。ふつうさあ、煙突から入ろうと思わんやん。どうやって煙突から入ろうとする。
 生徒P：おびきよせたんちゃうん。
 生徒E：だから、どうやって。
 生徒P：挑発したんちゃう。
 生徒E：どんなふう？
 生徒P：おい、お前、入ってみろよーとか言って(生徒Eは笑う)
 生徒N：それは事実じゃないから、それは
 生徒E：なあ、それは憶測や。

7班の「無期懲役」判決に影響されたのか、P裁判長が「死刑！」と主張し、それに対して生徒Eが「無罪、無罪、無罪」と反対し、その両極端な主張に生徒

Oが困惑した。生徒Eのオヤジギャグを挟んで冷静になったP裁判長が「殺人罪、5年以上」と主張を変えるが、生徒Nは「殺人罪か傷害か悩むなあ」と発言し、生徒Eは「無罪」と主張し続ける。その理由は、前日の班での話し合いの最後の彼の発言内容であり、本時の冒頭で3班(P裁判長)が発表したものだった。

生徒Eの主張に対して「おびきよせたんちゃうん」、「挑発したんちゃう」と発言するP裁判長に対して、生徒Eは「だから、どうやって」、「どんなふう？」と問い、「おい、お前、入ってみろよーとか言って」というP裁判長の発言に対しては、生徒Nと共に「それは憶測や」と指摘した。生徒Eは、自分とは正反対の主張をするP裁判長から根拠を聞き取ろうとしており、彼女の発言を吟味し、事実に基づいて論理を組み立てようとしていた。

その直後、生徒Nの「私は傷害致死やと思うのは」という発言から、殺人か正当防衛かの議論が始まった。

Box.13. 12月4日 着目生徒Eの班の話し合い②

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒N：(挙手して)私は傷害致死やと思うのは●●
 生徒O：ころした
 生徒N：殺したっていう●●はあるけど、
 生徒P：殺意
 生徒N：殺意があったっていう証拠はないから●●。でも、正当防衛は相手が●●
 生徒E：えっ！？そうなん？(前の班と生徒Eの班のメンバーの一部がビデオカメラで遊ぶ)
 生徒N：正当防衛●●
 生徒P：じゃあ、もうそれでいこう
 生徒N：●●なべをつかって●●
 生徒E：ほんじゃあもうその時点で有罪やん
 生徒N：正当防衛
 生徒E：あ、だから過剰防衛？
 生徒N：その人も入っているから
 生徒O：でもさあ、それやったらさあ、相手が刃物もってるなあっていちいち確認してから(刃物を出すそぶり)？
 生徒N：その刃物がそこにあったから、グサッて(刃物で刺すそぶり)
 生徒O：刃物を●●(捨てるそぶり)
 生徒E：あーなるほどな、じゃないと正当防衛にならんのか。
 生徒N：正当防衛●●
 生徒O：●●
 生徒N：●●
 生徒P：あ、OK、傷害にしよう。
 生徒N：他の人の意見も聞きたい。
 生徒O：防衛ってさあ、必要最低限やんな●●
 生徒E：有罪かなあ、無罪にしたいけど。(ビデオカメラで写っている範囲を生徒Oが確認して、伝える)
 生徒P：もう傷害罪でよくない？(横に倒れこみ、めんどくさそう)
 生徒E：傷害致死なん？
 生徒N：他の人の意見も●●

生徒E：いうてさあ、どうせおれが一人無罪なん
 生徒O：無罪●●(生徒Eに発言を促す)
 生徒E：いいって、いいって。所詮チビの意見なんか
 生徒N：●●
 生徒P：さっきOくんが言ってたように、殺してしまったから殺人罪。だから、有罪。
 生徒E：それは正当防衛やとしたら無罪やん
 生徒P：まあ無罪
 生徒E：ちゃんと考えてから有罪って言えよ
 生徒N：じゃあ、なんで有罪にしたんよ。
 生徒E：え？待って。え、ごめん、無罪っていうとやんけ。有罪ってゆうぐらいやから有罪(自分のオヤジギャグに失笑?)

生徒Nは、トン三郎は結果的にオオカミを殺したけれども殺意があったという証拠はないと考えていた。そのうえで、防衛行為の相当性の観点から、正当防衛には当てはまらないと判断していたようである。生徒Oとのやりとりで具体例を示すことで、生徒Eが「あーなるほどな、じゃないと正当防衛にならんのか」と発言するに至り、彼は「有罪かなあ、無罪にしたいけど」と発言した。このことは、本時の講義の場面で「正当防衛を満たす5つの要件」をA教諭が提示したこと、そのなかで「④防衛行為の相当性(防衛のため必要最小限度であったか) ×相手は素手、こちらは刃物を使った場合」とどのような場合は正当防衛が認められないかを明確にしたことにより、それをヒントにして説明したことで生徒Eを一度納得させることができたと言える。

しかし、そのあとで生徒Eは「いうてさあ、どうせおれが一人無罪なん」と再度無罪を主張した。発言を促した生徒Oに対しては卑屈な態度を見せるが、「さっきOくんが言ってたように、殺してしまったから殺人罪。だから、有罪」と結論を急ぐP裁判長に対しては、「それは正当防衛やとしたら無罪やん」、「ちゃんと考えてから有罪って言えよ」と反論した。生徒Eは、トン三郎を有罪と判断するにはまだ根拠が弱いと考えているようすである。

その後、うしろの班の生徒から話しかけられて話合いが中断したところで、A教諭が介入した。

Box.14. 12月4日 着目生徒Eの班への介入

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。
 聞きとれない発言は●●と表記している。

(A教諭が班のところにきて、生徒Eの肩をたたいて班員に話しかける)
 A教諭：生徒Eは、トン三郎に殺意はなかった！って
 生徒E：そうです！
 A教諭：でも、なべにお湯わかしてるねえ。殺意がなかった？
 生徒E：でも、オオカミは殺しに来てるんですよ。だから、もし鍋に落ちて、鍋から上がってきたら殺されるんじゃないですか。

A教諭：かもしれないけど、ふたで押さえつけると、オオカミはどうなる？
 生徒E：死ぬ！
 A教諭：そうだよな。わかっていてやっていて、死んでもかまわない？
 生徒E：え、でも、押さえつけやんかったら、自分も殺されているじゃないですか。
 A教諭：オオカミを●●
 生徒O：●● (A教諭は他の班へ移動)

この会話の冒頭では、生徒Eだけが無罪だと主張していた状況だったので、A教諭に思いを代弁してもらって嬉しそうな表情を見せた。しかし、A教諭は生徒Eに同意するのではなく、トン三郎に殺意がなかったのかをトン三郎の行動からゆさぶりをかけた。生徒EはひるむことなくA教諭に反論しており、5月には見られなかった光景が見られた。

このときのA教諭の介入の意図としては(2018年12月27日実施インタビュー)、この事件は証拠が限られている、決め手は、殺意があったのかどうかということ、そこにしばって話し合いをまとめるために、「なべにお湯わかしてるねえ。殺意がなかった？」と聞いたということである。Eが「オオカミは殺しに来てるんですよ」と発言したが、オオカミは豚たちを殺そうとしているという証拠はない。トン三郎の行動から判決を出してほしい、死ぬとわかっていてやっていたなら殺意がある、そこを議論してほしいという意図があった。やりとりを聞いている生徒たちの一部は、殺人だと判断できるのではないかという判断もA教諭にはあった。(実際、生徒Eの班では、生徒Nと生徒Oが殺人罪だと考えることができた。)

A教諭が生徒Eの班をあとにしたとき、口火を切ったのは生徒Eだった。

Box.15. 12月4日 着目生徒Eの班の話し合い③

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。
 聞きとれない発言は●●と表記している。

生徒E：いや、まって、お前、あれやで、お兄ちゃんたちの藁の家を吹き飛ばしたオオカミが、そんなんでくたばるはずないやんか。お前もう殺されるかもしれへんねんで。
 生徒O：●●
 生徒N：殺人罪にしまな！
 生徒E：おい！
 生徒N：なんか、それまでは
 (生徒Pはビデオカメラに向かって変顔をする)
 生徒E：聞いて、聞いて！聞いて！だから！(ビデオカメラで遊ぼうとする前の班の子に対して)やめろって！
 生徒N：それまでは●●やってんけど、鍋をふたで押さえてるから
 生徒E：じゃあさ、じゃあさ、お前さあ！豚の身になって考えてみろよ。お前の家に

生徒N：私は！●●思うやん(生徒E：思うよ)だから殺人罪

生徒E：あーそっか。ちがうって！だってさあ。おかしいやん。

(生徒Pと前の班の子がビデオカメラについて何か言う)

生徒N：結局どっちなん？

生徒E：無罪やって

生徒N：ふたしていても正当防衛？

生徒E：えーもう無罪にしたいけど、お前らうざいなあ
(「おー」と生徒P、生徒N、9班の生徒が手をたたく。またオヤジギャグ?) (照れ笑い)

A教諭：(クラス全体に向かって)それでは、時間になりましたので、机をもとに戻してください。

9班：無罪。理由は、パーティーなら玄関から入るのが普通なので、オオカミは豚を食べようとしたのではないかということと、『オオカミの正しい殺し方』という本のタイトルは、オオカミの母親の先入観から見えたのではないかと考えたこと。→有罪。死刑。7月にお湯を沸かすのはおかしい。お湯を沸かしているのに、なぜ煙突が油でベトベトなのか。腰を抜かしたと証言していたが、腰を抜かした状態でどうやって歩いて石を乗せたのか。一緒に痛みを感じさせる(目には目を歯には歯を)という理由で、死刑。

6班：有罪。刑法第205条(傷害致死)適用。懲役3年。(理由は省略された。)→変化なし。

7班：有罪。刑法第199条適用。無期懲役。理由は、殺し方が残虐であること。→死刑。

A教諭の介入後も、生徒Eはオオカミの恐ろしさを訴えてトン三郎たちが殺されるかもしれないと主張するが、「殺人罪にしようかな!」、「鍋をふたで押さえてるから」(生徒N)と、トン三郎の行為から殺人罪を適用することが提案される。A教諭が意図していた方向である。しかし、生徒Eは納得せずに、「豚の身になって考えてみろよ」と恐ろしいオオカミが迫ってくる状況を想像させようとするが、生徒Nにうまく反論できず、最後には生徒Eが折れたように見えた。

本時の終盤で各班の審理結果を交流すると、Box. 16.のようになった。最初に指名されたのは、生徒Eの在籍する3班だった。

Box. 16. 12月4日 授業終盤での審理結果一覧

※ビデオ撮影記録およびA教諭撮影のホワイトボード画像をもとに文字化したもの。

※「→」の後ろに、この時点での各班の審理を記入している。

8班：有罪。刑法第205条(傷害致死)適用。懲役3年。理由は、きれい好きな豚が煙突をベタベタにしていたこと、3日前に大きな鍋を購入したことから、計画性があること。漬物石がなぜ家にあるのかわからないこと。→変化なし。

5班：有罪。刑法第201条(予備)適用。懲役2年。理由は、何もかもタイミングが良すぎる(計画性がある)こと、共犯の可能性があること。→有罪。刑法第205条適用。懲役3年。

2班：有罪。刑法第199条(殺人罪)適用。懲役8年。理由は、煙突の油、計画性があること。→懲役5年。

3班(着目生徒Eの班)：無罪。理由は、豚パーティーをするなら、ドアから入るはずなのに、無理矢理煙突から入ったから。→有罪。刑法第199条を適用。懲役5年。

4班：有罪。刑法第199条適用。懲役8年。理由は、兄二人が襲われているから、対策しないはずがないこと。→変化なし。

1班：有罪。刑法第199条適用。量刑は未決定。理由は、トン三郎は腰が抜けていたとトン一郎は証言しているが、トン三郎の証言では、腰が抜けていた状態で重い石を持ち上げることになる。→変化なし。

生徒Eの在籍する3班の審理を発表したのは、裁判長の生徒Pだった。彼女は、「有罪」「刑法第199条を適用」とした理由を次のように説明した。「なんやったら(生徒Oと生徒Nに確認して)、あのさあ、ふたをしていたってことはさあ。ふた!豚じゃなくってさ。ふたで押さえたってことはさ、ちょっとは殺意あったよなって。なんか一瞬だけ殺意でたよなって。今押さえつけなあかんって」と、トン三郎がふたを押さえた行為に殺意があると判断したことを説明した。量刑は、「懲役5年、執行猶予3年」と答えた。他の班から「軽いな、刑が」という声があがるなか、A教諭が「執行猶予は(刑が)3年までしかつけられないので、殺人罪にするなら執行猶予はないですよ」と助言するが、「殺人罪」と主張し、執行猶予をつけることは諦めた。

続いて発表した9班も、授業冒頭では3班と同じく「無罪」を主張していたが、2回目の審理の結果は、証言の矛盾を指摘して「有罪」と主張し、「死刑」という最も重い量刑を科した。

まとめると、この学級では「無罪」判決はなく、どの班も刑法第199条または第205条を適用し「有罪」と主張した。量刑が軽くなったのは2班だけであり、兄二人がすでに襲われている事実を考慮しての減刑だった。

以上のように、学級全体でも、在籍する3班でも、「有罪」の判決が大勢を占めたが、筆者には、生徒Eが他者の意見に納得して意見を変えたようには見えなかった。そこで、12月17日の昼休みに、この点に関してA教諭と筆者で生徒Eにインタビューをした。

Box. 17. 12月17日 着目生徒Eへのインタビュー

※ビデオ撮影記録をもとに文字化したもの。

A教諭：この間の三匹のこぶた裁判の授業でね、話し合っていて、最後に、「無罪や!」って言ってたのに、有罪に変えたでしょ。(生徒E：はい)あれ、なんで変えたのか教えてもらいたい。

生徒E：え、ちょっと待って、え。(下を向いて頭をかく)えーっと、なんでやったかな。

A教諭：ずーっと無罪で頑張ってたやん。でも、最後に「有罪」って。なんでやったんかなって思って。
 生徒E：え、なんでやったかな。たぶん、まわりのみんなが、有罪って言っていたから、まわりのみんなの理由を聞いて、有罪って言ったんかなって感じ。いやー、すみません、ちょっと。
 A教諭：内容までは覚えてないかな。
 生徒E：はい、すみません。
 筆者：だって、ほら、ずっと、扉から入らずに(生徒E：あー)煙突から
 A教諭：煙突から入ったって言ってたやん
 生徒E：それはおかしいと思う
 A教諭：みんなを説得しきれずに、「あーもうしゃあない、有罪かぁ」ってなっちゃったのか(生徒E：うなずく)、みんなの言っていることから、「あ、これは有罪だ」って自分も思うようになってきたのか。
 生徒E：いや、正直言うと、みんなが有罪って言っているから有罪かなって。(うなずく)
 A教諭：なるほど。わかりました。

班話し合いから約2週間経過していたことから記憶が鮮明ではなかったものの、「まわりのみんなが、有罪って言っていたから、まわりのみんなの理由を聞いて、有罪って言ったんかなって感じ」と生徒Eは発言した。他者の意見に納得したうえでの変更だったわけではなく、オオカミが煙突から入ったことはおかしいとこの時も感じていることがわかった。

IV. 事後テストの内容とその結果

1. 事後テストの内容および作成意図、評価基準表

I. で述べたように、本研究で扱った法的リテラシーの事後テストについては、裁判事例を読解したうえで問題を解くとなると時間を要するため、定期試験のなかでは実施しなかった。

実践から約2か月経過した2月13日、次の単元の終了間際に20分ほどの時間を事後テストに捻出することができそうだとA教諭から聞いたため、20分程度で解答できる問題を作成することとした。新たな裁判事例を読解するところから始めると20分以内で解答できない生徒がいることが予想されたため、すでに生徒たちが取り組んだ「三匹のこぶた裁判」を裁判事例とすることにした。

問題は、資料④である。「『三匹のこぶた裁判』の審理について、Aさんは、トン一郎の証言(下線①)とトン三郎の証言(下線②)から、『正当防衛のため、トン三郎は無罪である』と考えました。」というように、架空の登場人物Aさんが、二つの証言を根拠にトン三郎は正当防衛のため無罪であると主張しているという場面設定をおこなった。

資料①と同じシナリオに下線を2か所ひいたものを配布した。下線①は、資料①-1の2頁目12~13行目の「オオカミはあきらめずに煙突から入ってこようとし

た。オオカミは『食べてやる!』と叫んでいた」であり、下線②は同じ頁の下から2行目「出てきたら食べられてしまう。とにかく必死でおさえ続けた」である。このシナリオの続きに、「資料 正当防衛を満たす5つの要件」(資料⑤)をつけて配布した。

Aさんが根拠とする下線①の証言は、トン三郎の兄であるトン一郎の証言であり、トン三郎を擁護している可能性、どこまで信憑性があるのかを問う必要がある。下線②は被告人であるトン三郎の証言である。鍋にふたをしたときの心情についての発言と、「とにかく必死でおさえ続けた」というトン三郎の行為が明確にされている証言である。12月の実践のなかでA教諭が重視していた、トン三郎の行為から殺意があったかどうかを考えるポイントとなる証言である。

問1は、Bさんになりきって、「資料 正当防衛を満たす5つの要件」を参考にして、「正当防衛とは言えない」とAさんに反論する問題とした。この問題は、授業のねらいの一つである「法廷での証言をもとに事件の真相を多面的・多角的に考える力」を捉えることを意図して作成した。生徒Eのように、授業のなかでは「無罪」と主張してきた生徒にも、自分の主張と離れて、正当防衛ではないと主張する立場になってみて、トン三郎たちの行為を「正当防衛を満たす5つの要件」に照らし合わせて根拠をもってAさんに反論できているかどうかを捉えようとした。評価基準表にも掲載したように、トン一郎またはトン三郎の証言を吟味して根拠をもって反論している場合も可とした。なお、評価基準表内の「解答例」は、事後テスト実施前に筆者が考えたものだけでなく、事後テスト実施後に、実際の生徒の解答から作成したものがある。

問2は、刑法第199条(殺人罪)が適用されると主張するBさんの立場から、トン三郎の行為を列挙する問題とした。この問題では、授業のもう一つのねらいである「法律に基づき論理的に思考する力」を捉えることを意図した。先述のように、刑法第199条を適用する班が多いことから、多くの生徒たちにとって考えやすい主張だということと、トン三郎の行動から判決を出してほしい、死ぬとわかっていてやっていたなら殺意がある、そこを議論してほしいという意図が、授業の際にA教諭にあったことから、そこを捉えようとした。

表3の評価基準表に掲載したように、ただトン三郎の行為を列挙するのではなく、殺意や計画性がうかがわれる行為を挙げることを重視した。なお、この評価基準表内の「解答例」も、事後テスト実施前に筆者が考えたものと実際の生徒の解答から作成したものがある。

2. 生徒の解答とその評価

着目生徒E、同じ班に在籍していた生徒たちの解答とその評価について述べる。

表2 事後テスト問1の評価基準表

評価	パフォーマンスの特徴	解答例
A	トン三郎たちの行為を具体的に挙げ、正当防衛を満たす5つの要件に照らし合わせて、根拠をもって反論している。	防衛行為の必要性、相当性がないと考えられる。オオカミがなべに落ちた時に逃げることはできたと考えられ、石をのせる必要はなかったはず。また、オオカミは素手であるのに対し、なべや石を使用しているため、相当性もないと考えられる。
		兄たちが襲われてから3日間たっていて、逃げる余地があるのに逃げず、鍋に落ちたオオカミを殺したので、「逃げる余地があるのに、積極的に攻撃をしていった場合」に当てはまり、③防衛行為の必要性に当てはまらない。
	トン一郎またはトン三郎の証言を吟味し、根拠をもった反論ができており、説得力がある。	トン一郎がトン三郎のために嘘をついているかもしれないので(3匹がグルになっているかもしれないので)、トン一郎の証言を根拠にすることはできない。
		「とにかく必死でおさえ続けた」とトン三郎が証言しているが、腰が抜けて動けなかったトン三郎が一人でふたをおさえつづけられるのか。
B	正当防衛を満たす5つの要件に言及しているが、トン三郎たちの行為を具体的に挙げていなかったり、根拠が明確にされていないため、説得力が弱い。	防衛行為の必要性、相当性がない。
		「逃げる余地があるのに、積極的に攻撃をしていった」に当てはまり、③防衛行為の必要性に当てはまらない。
	トン一郎またはトン三郎の証言を吟味しているが、根拠が明確にされておらず、説得力が弱い。	オオカミは「食べてやる!」と叫んでいない。
		オオカミが出てきたら食べられるというのはトン三郎の思い込みだ。

B以下をCとする。Aさんに反論せずに、正当防衛であると述べているものもCとする。

表3 事後テスト問2の評価基準表

評価	パフォーマンスの特徴	解答例
A	殺意や計画性がうかがわれるトン三郎の行為を具体的に挙げて、殺人罪が適用されることを示している。	トン三郎は、お湯を沸かしていた大鍋にオオカミが落ちてきたときに、「出てきたら食べられてしまう」と思って、ふたを必死でおさえ続けた。その結果、オオカミが死んだ。
		殺人をしたなべを3日前に買って用意し、お湯をわかしていたこと。なべに落ちてきたオオカミを助けずに、必死になべにふたをして殺したこと。「ほっとした」と証言しており、オオカミが死んだことに対する罪悪感・反省がないこと。
B	殺人罪が適用される根拠としては弱い行為だけを挙げている。	事件の3日前に大きな鍋を購入した。
		部屋が乾燥しないように、1日中、鍋にお湯を沸かしっぱなしにしている。

B以下をCとする。

まず、着目生徒Eは、問1はこう解答した。「オオカミは前科がある、2人の家をふっとばすということをしている。ふたを殺そうと考えてもおかしくない」。この記述は、12月3日の個人ワークシート、つまり班の話し合いを行う前の記述と似ている。その記述とは、「前には2人の豚をおそったことがある。命からがらにげされたが、殺されていたかもしれない。そんな恐ろしいやつを殺そうなんて思えないよ。オオカミは前科がある。あやしい」である。問1は、授業内での個人の判決とは独立して、架空の人物Bさんの立場にな

ってAさんに反論する問題だったが、生徒Eは無罪を主張する根拠を述べており、Bさんの主張と合致していない。評価基準表に照らして、「C」と評価する。

問2に関しては、生徒Eは、「タイミングよく、オオカミが入るなべと、食事じゃないのに、お湯をわかしていた。計画的はんこうだと思われる」と記述していた。問1とは対照的に、自分の主張とは離れて、計画的犯行を示唆する行為を挙げていた。ただし、大きな鍋を用意してお湯を沸かしていたという行為だけではトン三郎の殺意は明確でない。オオカミが鍋に落ちて

きた際にふたを押させ続けたというトン三郎の行為については触れられていないため、「B」と評価する。

生徒Nは、問1はこう解答した。「②急迫性があるかどうか→現在進行形でなく未来に発生する可能性のある出来事に対する危険回避を行っているから。④防衛行為の相当性があるかどうか→相手(オオカミ)は素手であるのに対し、トン三郎はなべやなべのふたを使った。過剰防衛」。班の話し合いのなかでも、生徒Nは、トン三郎の行為は過剰防衛に当たると主張していた。それに加えて、資料中の正当防衛の条件の文言とトン三郎の事件を照らし合わせて、②急迫性についても指摘した。評価基準表では、「A」と評価する。

生徒Nは、問2はこう解答した。「事件直前になべを購入。第一発見者がオオカミの母であること。正当防衛の場合、すぐに警察に連絡していると思う。石は1匹では持ち上げるのが難しいこと」。正当防衛であればオオカミの母親ではなくトン三郎たちが通報しているはずだという見解は、班の話し合いでもクラス全体の交流でも出なかった意見である。正当防衛ではなく殺人罪が適用されることの根拠になりうるので、評価は「A」とする。

生徒Oの問1の解答は、次のとおりである。「オオカミが煙突から入ってきた時には、ふたを持っていたので、その地点(ママ)で、オオカミを鍋の中に入れて殺そうとしているので、過剰防衛である。ずっと家にいないで、他の場所に行くことも可能だったのでは…」記述の前半に書かれているような、オオカミが煙突から入ってきたときにトン三郎が鍋のふたを持っていたというのは証拠がなく明確ではないが、④防衛の相当性と③防衛行為の必要性(逃げる余地あり)を指摘しており、「A」と評価できる。

問2に関しては、「オオカミが鍋に落ちたとたんふたをし、重しの石を乗せた。煙突から入ってきているので、時間がある程度かかるが、ふたをする用意をした」と生徒Oは解答した。後半の記述は、問1と合わせて解釈すると、オオカミが煙突から入ってくる間に逃げずに鍋にふたを乗せる用意をしたという意味であろう。「戸や窓に板を打ち付けた」というトン三郎の証言が事実であれば逃げることは不可能であるが、前半の記述はトン三郎の殺意がうかがえる行為を具体的に挙げているため、「A」と評価できる。

なお、生徒Eの班の裁判長を務めた生徒Pは、事後テスト当日欠席だったため、評価できなかった。

まとめると、「法廷での証言をもとに事件の真相を多面的・多角的に考える力」を捉える問1に関しては、12月4日の授業内で提示し、文言を少し変えて事後テストの問題用紙に「資料」として添付した「正当防衛を満たす5つの要件」を生かしてトン三郎たちの行為を吟味できたのは、生徒Nと生徒Oであり、「正当防衛を満たす5つの要件」がヒントとして理解に生かされ

たと言える。それに対して、生徒Eは「無罪」の立場から離れることができていなかった。

「法律に基づき論理的に思考する力」を捉えることを意図した問2に関しては、人を殺す意思は行為対応で判断するという殺人の構成要件にかかわって、A教諭が重視していたトン三郎の行為から殺意を判断する問題であり、生徒Nと生徒Oは行為を列挙できていたことから、3班へのA教諭の介入(「ふたを押させつければ、オオカミはどうなる?」「わかっていてやっていると、死んでもかまわない?」)や講義内容を生かして理解に至ったと言える。それに対して、生徒Eに関しては、トン三郎(たち)の計画性を指摘しているものの、オオカミを死にいたらしめた直接の行為は挙げておらず、どの行為対応から殺意を認定するかに関して、さらなる指導を要することが明らかとなった。

展望と課題

前稿に続いて、Davin(2011)を批判的に考察しながら、グループ学習を活用したDAを実施した。

Davin(2011)の実践的研究は、スペイン語でWH-疑問文をつくることに焦点を当て、疑問文の構成の三側面(正しい疑問詞の選択、正しい語順、必要なすべての構成要素(動詞、所有格の代名詞等)を含むこと)に取り組んだものであり、対象教科の性格ゆえに「正答」が明確に想定されていた。したがって、介入段階で用いられる媒介刺激が、「正答」へ至らすために教師が段階的に用いるものとなっていた。

それに対して、本研究では、専門家の意見もあくまで一つの意見であり、「正答」にたどり着くための講義や介入ではなかった。したがって、一つの「正答」に導くような指導はしていない。そういった課題の性格もあり、Davin(2011)とは対照的に、「相互作用主義者アプローチ」をとった。事後テストの問題も、架空の登場人物の意見を提示するかたちにした。

本研究では、NHK昔話法廷「三匹のこぶた裁判」を教材として利用したことで、誰もが幼い頃から親しんできた物語を社会科の授業、司法という観点から考察する、新たな見方が形成されるおもしろさがあった。また、歴史的分野の課題よりも登場人物の立場になって考えやすいという利点もあった。一方で、登場人物に同化しすぎるとその立場からしか事件を見られなくなる可能性も浮かび上がった。

前稿では、グループ学習中の教師の介入は最小限にとどめた。それは、グループ学習では、子どもが一人ではできないけれども仲間との共同でできる課題、つまり共同で取り組むに値する課題が重要となってくるため、その課題をどう設定するかに焦点を当てたからである。それに対して、本研究では、積極的にA教諭が班の話し合いに介入した。DAの「ダイナミックさ」をより明確にできたのは本研究であろう。

班の話し合いの内容を生徒に語らせることによって、自分たちの話し合いをメタ認知させて論点を整理させるということを班話し合いへの介入のなかでおこなった。それだけでなく、例えば、着目生徒Eの在籍していた班には、「お兄ちゃんたちがグルかも」、「(結果的にオオカミの命を奪うことは)よかったのか」とゆきぶって事件の真相を多面的・多角的に考えさせたり、生徒Eの思いを代弁したうえで、「なべにお湯わかしてるねえ。殺意がなかった?」とトン三郎の行動から殺意を探るように焦点化させたりといった介入をおこなった。

多面的・多角的に考えさせたり、焦点化させたりという介入は、12月4日に一斉授業形式で「起訴状」を検討したり、専門家が判断を下すための見方・考え方を提示することによって、証拠や証言から事実をどう判断するかを指導する際にもみられたことである。これらをヒントに理解を深めていったようすは既に述べたとおりである。

本研究を通して、着目生徒Eは、はっきりとした声で自分の意見を述べるなど、(歴史的分野よりは)自信があるように見え、自分の意見を主張できていた。彼は、オオカミを「恐ろしいやつ」と捉え、そのオオカミを「殺そうなんて思えない」とトン三郎たちの立場に立って「無罪」を主張していた。A教諭の介入によってゆきぶられ、いったんは(トン三郎の行為を)「やりすぎた」と発言するものの、「殺人罪」の適用を考え始めた生徒Nに対して、「え～僕は断然、無罪やな」と主張していた。その根拠を明確に提示できなかった生徒Eだったが、12月3日の授業終盤で、オオカミの行為を多角的にみようとする中で、「パーティーにきたんなら、扉から入る。煙突から入るなんて気がいいやん」という意見を出し、それが班内外のメンバーに認められ、班の意見として採用、発表されたことで、「無罪」であることの自信をもった。このように、根拠をもって自分の判断を主張できるようになったからこそ、Box.12.で描いたように、自分とは正反対の主張をする生徒Pにも根拠を聞こうとしたのであり、彼女の発言を吟味し、「それは憶測や」と指摘し、事実に基づいて論理を組み立てようとすることができた。

12月4日のA教諭の介入に対して、ふたを押さえつけると死ぬけれども、そうしないと自分も殺されると応答しているように、一貫して生徒Eはトン三郎たちの立場に立ってオオカミの脅威を感じていた。A教諭の介入により、生徒Nはトン三郎の行為から殺人罪を主張するようになるが、生徒Eは正当防衛だと捉えていたようで、生徒Nたちの主張に納得いっていなかったようである。

事後テストの間1は無罪と主張する根拠を述べていたため「C」と評価したが、授業内での自分の主張とは離れて解答するという問題の設定が、生徒の文脈に

合っていなかったのかもしれない。そのことは、事後テストの問題案をA教諭に見せたときに、授業内での主張とは異なる主張を生徒たちができるかと懸念されていたことにも関わり、今後改善する必要がある。

問2に関しては、生徒Eは、「タイミングよく、オオカミが入るなべと、食事じゃないのに、お湯をわかしていた。計画的はんこうだと思われる」と解答していた。鍋のふたを押さえつけたというオオカミが死に至る直接の原因となる行為を挙げていないため「B」と評価したが、問1とは異なり、「殺人罪が適用される」という立場に立って、計画的犯行を示唆する行為を挙げることでできていた。また、憶測は含まずに事実を挙げて論理を組み立てており、論理的な思考が形成されてきたことが垣間見えた。

付記

本研究にご協力いただきましたA先生をはじめとする当該中学校の教職員の皆さま、生徒の皆さまに厚く御礼申し上げます。

主要引用・参考文献

- Davin, Kristin Johnson (2011). *Group Dynamic Assessment in an Early Foreign Language Learning Program: Tracking Movement through the Zone of Proximal Development* (ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, University of Pittsburgh).
- Elliott, J. G. (2000). Dynamic Assessment in Educational Contexts: Purpose and Promise. In In Lidz, C. S., & Elliott, J. G. (Eds.). *Dynamic assessment: Prevailing models and applications*. Greenwich, CT: Elsevier-JAI, pp. 713-740.
- Fenwick, T. J. and Parsons, J. (1999). Using Dynamic Assessment in the Social Studies Classroom. *Canadian Social Studies*, 34(1), pp. 153-155.
- Haywood, H. C. and Lidz, C. S. (2007). *Dynamic assessment in practice: Clinical and educational applications*. Cambridge University Press.
- Lantolf, J. P. and Thorne, S. T. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University press.
- Lidz, C. S. (Ed.). (1987). *Dynamic assessment: An interactional approach to evaluating learning potential*. New York: Guilford Press.
- Lidz, C. S. (1991). *Practitioner's guide to dynamic assessment*. New York: Guilford Press.
- Lidz, C. S. (1995). Dynamic assessment and the legacy of L. S. Vygotsky. *School Psychology International*, 16, pp. 143-153.
- Lidz, C. S., & Elliott, J. G. (Eds.). (2000). *Dynamic assessment: Prevailing models and applications*. Greenwich, CT: Elsevier-JAI.
- Poehner, M. E. (2008). *Dynamic Assessment: A Vygotskian Approach to Understanding and Promoting L2 Development*. Springer Science + Business Media, B. V.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2002). *Dynamic testing: The nature and measurement of learning potential*. Cambridge University Press.

- ・ヴィゴツキー著、柴田義松・森岡修一訳(1975)『子どもの知的発達と教授』明治図書。
- ・ヴィゴツキー著、柴田義松訳(2001)『新訳版 思考と言語』新読書社。
- ・ヴィゴツキー著、土井捷三・神谷栄司訳(2003)『「発達の最近接領域」の理論－教授・学習過程における子どもの発達－』三学出版。
- ・ルーヴェン・フォイヤーシュタイン、ヤーコヴ・ランド著、ロイド・B・グレハム訳(2000)『「このままでいい」なんていわないで！－ダウン症をはじめとする発達遅滞者の認知能力強化に向けて－』関西学院大学出版会。
- ・谷口(平田)知美(2019)「グループ学習を活用したダイナミック・アセスメント～中学校社会科における試み～」『和歌山大学教育学部紀要(教育科学)』第69集、115～134頁。
- ・寺本貴啓、松浦拓也、角屋重樹、森敏昭(2008)「理科教育におけるダイナミック・アセスメントに関する研究：小学校第6学年『水溶液の性質』単元におけるヒントカードの効果について」日本教科教育学会編『日本教科教育学会誌』第37巻、第2号、65～74頁。

- ・寺本貴啓(2009)「授業実践場面におけるダイナミック・アセスメントの効果に関する研究－小学校第6学年『水溶液の性質』における知識再生力、知識表現力の育成について－」『広島大学大学院教育学研究科紀要(第一部)』第58号、57～64頁。
- ・西本有逸(2005)「ダイナミック・アセスメント」田中正道監修／野呂忠司・達川奎三・西本有逸編『これからの英語学力評価のあり方－英語教師支援のために－』教育出版、232～238頁。
- ・平田知美(2007)『「発達の最近接領域」の評価に関する実践的研究－算数授業におけるダイナミック・アセスメントの試み－』日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第33巻、13～24頁。

註

- 1 Cf., Lidz, C. S. (1995). Dynamic assessment and the legacy of L. S. Vygotsky. *School Psychology International*, 16, p. 144, Lidz, C. S., & Elliott, J. G. (2000). Introduction. In Lidz, C. S., & Elliott, J. G. (Eds.). *Dynamic assessment: Prevailing models and applications*. Greenwich, CT: Elsevier-JAI, pp. 6-7.

起訴状	
被告人のトシ三郎は、2人の兄がオオカミに食べられそうになったので、次に自分が襲われる前に、オオカミを殺そうと決意しました。7月7日、午後3時頃、自らオオカミを自宅におびき寄せたトシ三郎は、あらかじめ戸や窓をふさぎ、オオカミが煙突から入るよう仕向けました。そして、お湯を沸かしておいた大鍋の中に、オオカミを転落させました。トシ三郎はすかさず鍋にふたをし、重しの石を乗せ、オオカミを死亡させたのであります。トシ三郎の犯した罪は、刑法第199条の殺人罪にあたります。	
刑法第199条【殺人罪】人を殺した者は、死刑又は無期若しくは5年以上の懲役に処する。	
裁判官	被告人、事実に関連いはありませんか？
被告人(トシ三郎)	はい、僕はオオカミを殺してしまいました。でも、おびきよせてなんかいません。オオカミが突然襲ってきたんです。
裁判官	弁護人の意見はいかがですか？
弁護人	はい、トシ三郎が言った通りです。これは自分の命を守ろうとしてやった行為ですなので、正当防衛で無罪です。
オオカミ母の証言	【検察 証人尋問 第一発見者】 ・息子が帰って来なかった。カレンダーを見たら、「3時、豚肉バーテイ、トシ三郎の家」と書いてあった。 ・トシ三郎の家にはソックをしても入れなかった。 ・窓には板が打ち付けられていた。 ・大きな鍋の中で、息子がぐったりしていた。 ・テーブルの上に「オオカミの正しいころし方」という本が置いてあった。
オオカミ母の証言	【弁護側 反対尋問】 ・トシ三郎の家に行ったのは夕方6時頃。 ・夕方薄暗い中で、家の中に灯りがついていなかったが、家の中ははっきり見えた。 ★弁護人が提出した証拠品 ・現場に置いてあった本『オオカミの正しいおろし方』 ・異議あり。答える必要はありません。

オオカミ母の証言	・「3時、豚肉バーテイ、トシ三郎の家」トシ三郎がバーテイをやると言って息子をおびきだしたと思う。
弁護人	・「豚肉バーテイ」というのは、息子さんが「トシ三郎を食べに行くぞ」という意味だったのではないかと？
検察官	・異議あり。検測です。
トシ三郎	【弁護側 証人尋問 兄トシ一郎】 ・オオカミは、ある日突然襲ってきた。僕が住んでいたワラの家を吹き飛ばした。そして、弟のトシ二郎の家の家もあつという間に吹き飛ばした。僕らは、命からがらトシ三郎の家に逃げ込んだ。 ・オオカミはトシ三郎の家も襲ってきた。オオカミが入ってきたらおしまいだと、あわてて戸や窓に板を打ち付けた。 ・オオカミはあきらめずに煙突から入ってこようとした。オオカミは「食べてやる!」と叫んでいた。 ・僕はすぐにトシ二郎と隣の部屋に押し入れに逃げ込んだ。 ・トシ三郎は逃げ遅れた。腰が抜けて動けなかったようだ。
検察官	【検察側 反対尋問】 ★検察側が提出した証拠品 トシ三郎がオオカミを鍋に閉じ込めるために使った潰け物石 ⇒トシ一郎、重たそうに石を持ち上げる。 ・腰を抜かしたトシ三郎が、こんなに重い石をすばやく鍋のふたの上に乗せることが可能だったのか？
トシ一郎	・死ぬところだったから、信じられない力が出た。
検察官	・本当は3人で計画していたのでは？あなたとトシ二郎がふたりで石を持ち上げ、トシ三郎がふたをしたところにすばやく乗せる作戦だったのでは？
トシ一郎	・そんなことはしていない。
トシ三郎	【弁護側 被告人質問】 ・腰が抜けて、もう終わりだと思ったら、オオカミが足を滑らせて鍋に落ちこてきた。
弁護人	・それであなたは鍋にふたをしたんですね？
トシ三郎	・出てきたら食べられてしまう。とにかく必死でおさえ続けた。しばらくして、恐る恐るふたを開けたら、オオカミは死んでいた。

弁護人	・その時、どんな気持ちでしたか？
トシ三郎	・助かった…と正直ホッとした。
検察官	【検察側 反対質問】 ・あなたは、板で戸や窓をふさいだのに、煙突をふさがなかった。それでは、どこそこからお入り下さいと言わんばかりではないか？
トシ三郎	・まさか、煙突から入ってくるなんて思わない。
検察官	・しかも、あなたの家の煙突は、油がギトギトにこびりついていて。オオカミを煙突に誘い込みさえすれば、足を滑らせて鍋に落ちる。そういう計画だったのでは？
弁護人	・異議あり。誤導尋問です。
検察官	★検察側が出した証拠品 トシ三郎の家にあった鍋 ・あなたはいつ、これを購入したか？購入したのは事件の3日前ですね？オオカミの体がすっぽり入る鍋がどうして必要になったのか？
トシ三郎	・兄と3人暮らしになったから。僕たち豚が大好きなのはみんな知っている。
検察官	・犯行当時、大量のお湯がグツグツ沸いていた。食事時でもないのに。
トシ三郎	・それは、部屋が乾燥しないように、1日中、鍋にお湯を沸かしっぱなしにしている。そこになまたまオオカミが落ちた。
【最終弁論】	
検察官	・トシ三郎が事件直前に大鍋を購入していた。 ・タイミンが良く、大量のお湯を沸かしていた。
⇒オオカミをおびき寄せて殺した。 計画的犯行であり、正当防衛は認められない。＜有罪＞	
・身の危険をおかしてまで恐ろしいオオカミをわざわざおびき寄せたのだろうか？失敗した時のリスクが薄すぎる。	
⇒襲ってきたオオカミから身を守るためには、オオカミを殺すしかなかった。正当防衛＜無罪＞	

【審理の手順】

- 1) 裁判長を選出し、法廷名と裁判長を書こう。
- 2) 各裁判官の意見を発表し、裁判官名と有罪・無罪/量刑をメモしよう。(書記官＝番号の1番若い人)
- 3) 裁判長の司会で審理を行い、最終的な判決を考えよう。
※審理の途中で、最初に発表した意見を変更しても構いません。その場合は、赤ペンで変更を記入してください。
※裁判官が4人の法廷で、多数決が同数となった場合は裁判長の判断を優先します。
- 4) 判決が確定したら、判決文をまとめて提出しよう。
- 5) 次の点について、法廷内での話し合いについてふりかえり、報告しよう。
 - ①審理で意見が対立したポイントは何でしたか？
 - ②最終的な判決を出す時に、どのようにして結論をまとめましたか？結論がまとまったポイントは何でしたか？
 - ③今回の模擬裁判を通して、あなたが学んだこと、考えたことをまとめよう。

資料②

公民学習ワークシート No.33	教科書 p.110～113 資料集 p.76～79	2018 年 月 日	3 年 () 組 () 番
今日のテーマ	私たちの司法と裁判員制度		氏名

★「昔話法廷 三匹の子豚裁判」 あなたの良心と、日本国憲法および法律にもとづいて判決を考えよう！

＜刑法＞

第 199 条【殺人罪】人を殺した者は、死刑又は無期若しくは 5 年以上の懲役^{ちようえき}に処する。

第 201 条【予備】第 199 条の罪を犯す目的で、その予備をした者は、2 年以下の懲役に処する。ただし、情状により、その刑を免除することができる。

第 202 条【自殺関与(自殺^{じそく}幇助^{ほうじょ}罪)及び同意殺人(承諾^{しやうだく}殺人罪)]

人を教唆^{きやうさく}し若しくは幇助^{ほうじょ}して自殺させ、又は人をその嘱託^{しよくたく}を受け若しくはその承諾を得て殺した者は、6 月以上 7 年以下の懲役又は禁錮に処する。

第 203 条【未遂罪】第 199 条及び前条の罪の未遂は、罰する。

第 204 条【傷害】人の身体を傷害した者は、15 年以下の懲役又は 50 万円以下の罰金に処する。

第 205 条【傷害致死】身体を傷害し、よって人を死亡させた者は、3 年以上の有期懲役に処する。

＜執行猶予について＞(刑法 25 条および 27 条 2 より)

①以前に禁錮以上の刑に処せられたことがないか、あるいは禁錮以上の刑に処せられたことがあってもその執行の終了又はその執行の免除(執行猶予の場合はそれを受けた時)を得た日から 5 年以内に禁錮以上の刑に処せられていない者で、言い渡された刑が 3 年以下の懲役若しくは禁錮又は 50 万円以下の罰金であるとき

②前に禁錮以上の刑に処せられたがその執行を猶予されている者(保護観察に付されている場合はその保護観察期間内に更に罪を犯していない者であること)で、言い渡された刑が 1 年以下の懲役または禁錮であるとき(いわゆる「再度の執行猶予」)

◆自分の意見をまとめよう。

私 () 裁判官) は、トン三郎は (有罪 ・ 無罪) だと考えます。 ※審理中に意見変更した場合は赤ペンで修正する

その理由は、

◆有罪の場合は、量刑を決めよう。

刑法第 () 条により、トン三郎には () の刑が妥当です。

◆他の裁判官の意見をメモしよう。

() 裁判官	(罪) / 量刑 ()
() 裁判官	(罪) / 量刑 ()
() 裁判官	(罪) / 量刑 ()
() 裁判官	(罪) / 量刑 ()

審理におけるメモ

◆法廷における判決 (罪) / 量刑 ()

理由

資料③

No.33-2 専門家の見方・考え方をふまえて、自分たちの判決を見直してみよう！

(1) 検察官の起訴状に書かれたストーリーは、どの証拠から認定できるのだろう？

<p>起訴状</p> <p>被告人のトン三郎は、2人の兄がオオカミに食べられそうになったので、①次に自分が襲われる前に、オオカミを殺そうと決意しました。②7月7日、午後3時頃、自らオオカミを自宅におびき寄せたトン三郎は、③あらかじめ戸や窓をふさぎ、オオカミが煙突から入るよう仕向けました。そして、④お湯を沸かしておいた大鍋の中に、オオカミを転落させました。トン三郎は⑤すかさず鍋にふたをし、重しの石を乗せ、オオカミを死亡させたのであります。トン三郎の犯した罪は、刑法第199条の殺人罪にあたります。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>刑法第199条【殺人罪】人を殺した者は、死刑又は無期若しくは5年以上の懲役に処する。</p> </div>		
	証拠／その証拠は信用できるのか？	○×？
①		
②		
③		
④		
⑤		

(2) もう一度、自分の判決を見直してみよう！

【論点】・トン三郎に（ ）はあったのか？ ・トン三郎の行為は故意？過失？／殺害？傷害？
・正当防衛の（ ）つの要件を満たしているか？

私（ 裁判官 ）は、トン三郎は（ 有罪 ・ 無罪 ）だと考えます。
その理由は、

有罪の場合、刑法第（ ）条により、トン三郎には（ ）の刑が妥当です。
その理由は、

資料④

三匹の子ぶた裁判 事後テスト 2019年2月13日実施

3年()組()番 氏名()

「三匹の子ぶた裁判」の審理について、Aさんは、トン二郎の証言（別紙下線①）とトン三郎の証言（別紙下線②）から、「正当防衛のため、トン三郎は無罪である」と考えました。

問1 それに対して、Bさんは「正当防衛とは言えない」と反論しました。あなたがBさんならば、Aさんにどのように反論しますか。資料「正当防衛を満たす5つの要件」を参考にして、あなたが反論で述べる内容を書きなさい。

問2 Bさんは、刑法第199条が適用され则认为しています。トン三郎のどのような行為が根拠になるのでしょうか。根拠として考えられるトン三郎の行為を、箇条書きで具体的に書きなさい。

(複数回答可)

資料⑤

資料 正当防衛を満たす5つの要件

刑法第36条＜正当防衛＞

1. 急迫不正の侵害に対して、自己又は他人の権利を防衛するため、やむを得ずにした行為は、罰しない。
2. 防衛の程度を超えた行為は、情状により、その刑を減輕し、又は免除することができる。

◆第36条1項より、次の5つの要件を満たしていないと正当防衛は認められない。

①不正の侵害であるかどうか

- 相手の行為が違法性のある権利侵害行為であること。
- 権利侵害とは、生命、身体、財産などに対する加害行為のこと。

②急迫性があるかどうか

- 急迫性とは、権利侵害行為が現在進行形で発生しており、切迫していること。
- 過去に終了した出来事や、未来に発生する可能性のある出来事に対する危険回避は正当防衛に当てはまらない。

③防衛行為の必要性があるかどうか

- 生命、身体、財産など、法的に保護されるべき権利または利益を守る必要性の有無。
- これらの権利利益の保護の必要性はイコールではなく、「生命＞身体＞財産」の順に保護の必要性が強い。
- 逃げる余地があったにもかかわらず、こちらから積極的に攻撃をしていった場合は、防衛の意思が否定される。

④防衛行為の相当性があるかどうか

- 侵害の危険を回避するためにとった防衛行為が、防衛のため必要最小限度のものであったかどうか。不正な権利の侵害に対し、受けた侵害を上回る防衛を行った場合は、過剰防衛とされる。

例) ①素手での攻撃に対し、こちらが刃物を使って相手を怪我させた場合

②相手が自分の財産を傷つけようとしたのに対し、相手の身体を攻撃して怪我を負わせた場合（過剰防衛であると評価される可能性があり）

③ボクシングや柔道などの格闘、武道経験者が、素手での暴行行為に対し、同じく素手であっても相当な範囲を超える防衛行為をした場合

⑤防衛の意思があったかどうか

- 不当な侵害に対する防衛の意思があったかどうか。攻撃を予想してそれに乗じて積極的に傷つけてやろうという場合は、この防衛の意思が否定される。
- 主観的に防衛の意図があったかどうかではなく、客観的状況から防衛の意図が認められるかどうかで判断される。
- 客観的状況から、侵害行為を予想していた（容易に予想できた）場合で、かつ、相手を攻撃する以外に危険を回避する手段があったにもかかわらず、積極的に反撃に転じて相手を加害したという場合には、たとえ身を守るためであっても防衛の意思が否定される可能性あり。